

REINHARD FIEHLER

Die Besonderheiten gesprochener Sprache – gehören sie in den DaF-Unterricht?¹

In literate societies linguistic competence includes speaking as well as writing. Talking and writing are rather different activities, therefore one should expect that in foreign language teaching (and especially in german-as-foreign-language teaching) both parts are included in equal proportions. However, the practise of teaching shows that written language is dominant and spoken language lives a shadow existence (section 1). In the following I will give five reasons as to why spoken language stands in the background and why it is such a bulky and clumsy subject (section 2). After which I will characterise two points of view one can take in regards to the magnitude of the differences between spoken and written language (section 3) and I will describe some of the central differences (section 4). Finally, I will formulate some consequences of this study for foreign language teaching, and I will argue that the difficulties connected with spoken language should be confronted, as in my opinion spoken language is an indispensable part of foreign language teaching (section 5).

1 Was lernt man, wenn man «Deutsch lernt»?

Es ist ein gängiger Sprachgebrauch zu sagen: «Ich lerne Englisch», «Ich lerne Suaheli» oder «Ich lerne Deutsch». Diese Sprechweise suggeriert, dass es eine einheitliche Sprache gibt, die man sich Schritt für Schritt aneignet. Aber was ist es eigentlich, was man da im Fremdsprachenunterricht Lektion für Lektion lernt?

Wir lernen Wörter und wie man sie zu grammatisch richtigen Sätzen kombiniert. Diese Sätze sind konzeptionell schriftlich (im Sinne der Unterscheidung von «konzeptionell» und «medial»; vgl. KOCH/OESTERREICHER 1985 und 1994). Auch wenn wir sie aussprechen (Fertigkeit Sprechen) oder wenn sie uns vorgesprochen werden (Fertigkeit Hörverstehen) – sind sie Sätze der Schriftsprache. Wir lernen also nicht Sprache schlechthin, sondern eine bestimmte ihrer Erscheinungsformen. Wir lernen nicht die ganze Sprache, sondern einen bestimmten Ausschnitt

¹ Dieser Beitrag ist eine erweiterte und aktualisierte Fassung meines Artikels FIEHLER (2008).

aus ihr: die Regeln für die Standardschriftsprache, so wie sie in schriftlichen Texten (z. B. in Zeitungen oder in der Belletristik) vorkommt.

Die ganze Sprache, das ist erheblich mehr. Sie umfasst sowohl die Schriftlichkeit als auch die Mündlichkeit, und beide jeweils in der Differenzierung ihrer vielfältigen Textsorten und Gesprächsformen mit den für sie spezifischen Regeln. Im Rahmen der Mündlichkeit umfasst sie ferner das Spektrum der regionalen, sozialen und funktionalen Varietäten.

Die Praxis des Fremdsprachen- und DaF-Unterrichts erweist sich demgegenüber als deutlich schriftlichkeitslastig und dies zudem eingeschränkt auf eine Schriftlichkeit, wie sie in besonders standardnahen Textsorten verwendet wird. Diese Feststellungen sind weder neu noch originell, sie werfen aber zwei Fragen auf:

1. Ist das so in Ordnung?

Auf diese Frage sehe ich drei mögliche Antworten:

1.1 Ja, das ist in Ordnung. Die Schriftsprache reicht auch zur mündlichen Verständigung. Der/die LernerIn muss sehen, wie er/sie damit zurechtkommt.

Meines Erachtens ist dies eine vertretbare Antwort. Man sollte den Lernern aber dann reinen Wein einschenken und ihnen klar und deutlich sagen, was sie lernen: die Standardschriftsprache als einen – zugegebenermaßen wichtigen – Ausschnitt aus der Vielfalt der Sprache.

1.2 Ja, das ist in Ordnung, aber die LernerInnen sollen auch wissen, dass in der gesprochenen Sprache einiges anders ist.

Entscheidet man sich für diese Antwort, so erfordert dies eine klare Konzeption, was man den LernerInnen wann und wie über die Spezifika der gesprochenen Sprache nahe bringen will, und eine Entscheidung darüber, ob sie es nur wissen oder auch können sollen.

1.3 Nein. Die LernerInnen sollen sich nicht nur im Schriftlichen, sondern auch im Mündlichen wie ein Fisch im Wasser in der Fremdsprache bewegen können.

Dies ist die natürlichste und sympathischste Antwort, weil sie genau das abdeckt, was man braucht, wenn man sich in einer fremden Sprachgemeinschaft als kommunikativ vollwertige Person bewegen will, aber sie erfordert auch den meisten Aufwand. Es gibt natürlich eingeschränktere Zwecke, zu denen man Fremdsprachen oder Teile von ihnen lernen möchte; z. B. wenn man sie nur braucht, um wissenschaftliche Texte lesen zu können. Dann ist eine solch weit reichende Antwort nicht erforderlich.

2. Wie kommt es zu der Vorstellung, dass das, was wir lernen, die ganze Fremdsprache ist?

Um hier zu einer Antwort zu kommen, muss man sich die dominante Konzeptualisierung von Sprache vergegenwärtigen. Sprache wird weit hin als etwas Homogenes gesehen, dem ein einheitliches Sprachsystem zugrunde liegt. Dieses einheitliche System ist die Grundlage für alle konkreten Sprachproduktionen. Es liegt gesprochener Sprache ebenso zugrunde wie geschriebener. Eine Fremdsprache zu lernen heißt, sich dieses einheitliche System für die Fremdsprache anzueignen.

Aus der Sicht dieser Konzeptualisierung von Sprache ist nicht Varianz und Vielgestaltigkeit die Grundeigenschaft von Sprache(n), sondern Einheitlichkeit und Gleichförmigkeit. In der Tendenz führt diese Sichtweise auf der einen Seite dazu, faktische Varianz zu übersehen, zu ignorieren und gering zu schätzen, und auf der anderen Seite, homogene Elemente überzubetonen.

Historisch gehen die Wurzeln der Homogenitätsvorstellung von Sprache(n) zurück auf das Aufkommen des Konzepts einheitlicher Nationalsprachen. Auch hier wurde – gegen die Fakten – die Einheitlichkeit der Sprache aus politischen Gründen zunächst postuliert und dann über Standardisierungsprozesse für die Schriftsprache partiell realisiert. In der Sprachwissenschaft fand die Homogenitätsvorstellung ihren prominentesten Niederschlag in der *langue*-Konzeption von Sprache, wie sie von DE SAUSSURE (1967) entwickelt worden ist. Das *langue*-Konzept hat über lange Zeit verhindert, dass die faktische Vielgestaltigkeit der Sprache mit hinreichender Deutlichkeit wahrgenommen wurde:

Nachdem ein homogener Sprachbegriff in der Linguistik lange dominierte und die Variation aus Gründen der Methode aus der Beschreibung der Sprachsysteme eliminiert wurde, ist die sprachliche Heterogenität nun wiederum als Problem der Sprachwirklichkeit und der adäquaten Sprachbeschreibung besser erkennbar geworden. (LÜDTKE 1997: 9)

Sprache ist nicht homogen, sondern heterogen. Wenn man Sprache als einheitlich verstehen will, muss man entweder ein abstraktes, einheitliches Sprachsystem postulieren oder man muss sich – bewusst oder unter der Hand – auf eine ihrer Varietäten beschränken und sie in den Mittelpunkt stellen. Dies ist eben die Schriftsprache, bei der die Standardisierung am weitesten fortgeschritten ist. Im Folgenden wird dann diese Varietät mit der <ganzen> Sprache identifiziert, für die <ganze> Sprache genommen. Die anderen Erscheinungsformen der Sprache treten in den Hintergrund. Dies ist in den Grundzügen die Marginalisierungsgeschichte der gesprochenen Sprache.

Eine Folge davon ist, dass die gesprochene Sprache im DaF-Bereich einen schweren Stand hat. Aber nicht nur dort. Gleiches gilt für die Sprachwissenschaft und die Gesellschaft. Dies ist kontraproduktiv und sollte jeweils mit geeigneten Maßnahmen in der Gesellschaft, in der Sprachwissenschaft und insbesondere auch im DaF-Bereich überwunden werden.

2 Fünf Handicaps der gesprochenen Sprache

Zur Marginalisierung der gesprochenen Sprache tragen aber auch Aspekte und Eigenschaften bei, die in ihr selbst liegen. Im Folgenden werde ich fünf Gründe benennen, warum die gesprochene Sprache in dieser Weise im Hintergrund steht und ein sperriger, schwer zu handhabender Gegenstand ist.

2.1 Dominanz der geschriebenen Sprache (‹written language bias›)

Auch wenn die Begriffe ‹gesprochene Sprache› und ‹geschriebene Sprache› häufig als Paar auftreten und so als Untersuchungsgegenstände gleichen Rangs erscheinen, ist doch der erkenntnismäßige Zugang zu ihnen nicht gleichartig. Es führt kein direkter Weg zur gesprochenen Sprache, sondern ihre Erkenntnis erfolgt in weiten Bereichen vermittelt über das, was wir von geschriebener Sprache wissen.

Unter den Bedingungen einer entwickelten Schriftlichkeit ist das gesellschaftliche Sprachbewusstsein schriftsprachlich dominiert. Unsere Vorstellungen darüber, was Sprache ist, leiten sich primär aus dem Umgang mit und der Reflexion von geschriebener Sprache her. Die Gründe, warum die geschriebene und nicht die gesprochene Sprache das Sprachbewusstsein prägt, sind vielfältig. Ich will nur vier davon ins Gedächtnis rufen:

1. Die Schwierigkeiten der Textproduktion richten das Bewusstsein stark auf die Strukturen und Eigenschaften der geschriebenen Sprache. Die Leichtigkeit und der automatische Charakter des Sprechens hingegen bewirken, dass gesprochene Sprache nicht in gleicher Weise ins Zentrum der Aufmerksamkeit und des Sprachbewusstseins rückt.
2. Die ‹Anschaulichkeit› und die Dauerhaftigkeit von Texten – im Gegensatz zur Auditivität und Flüchtigkeit der gesprochenen Sprache – begründen ihre objektmäßige Präsenz und haben seit jeher die Reflexion schriftlicher Texte systematisch begünstigt.
3. Zentrale grammatische Kategorien manifestieren sich in der *Form* der Schriftlichkeit. Sie sind dort *vergegenständlicht* und jeder Blick auf

einen Text führt sie vor Augen. So wird das <Wort> (was schriftsprachgeschichtlich keineswegs immer so war) durch die Spatien sichtbar, der <Satz> durch die Großschreibung am Anfang und den abschließenden Punkt, der <Nebensatz> durch das Komma, das <Hauptwort> durch seine Großschreibung (zumindest in der deutschen Schriftsprache) etc. Diese Kategorien werden im Entwicklungsprozess der Schriftsprache *als (sich verändernde) Form* der Schriftlichkeit ausgearbeitet und als Formelemente festgeschrieben. Einmal entwickelt, ist die Aktivierung und Anwendung dieser Kategorien Voraussetzung jeder korrekten Textproduktion. Nicht zuletzt auch dieses Faktum macht deutlich, wie permanent und intensiv sie prägenden Charakter für das Sprachbewusstsein haben.

4. Geschriebene Sprache wird gesellschaftlich als wichtiger angesehen und höher bewertet als gesprochene. Entsprechend groß ist der Aufwand, der für den Schriftspracherwerb und die Schulung der Schreibfähigkeiten getrieben wird. So besitzt in der schulischen Sozialisation die Schriftsprache eindeutig das Primat. Schriftspracherwerb und das Erstellen aller Formen schriftlicher Texte haben dort ein deutliches Übergewicht gegenüber der Schulung mündlicher Sprechfähigkeit.

Dies und Weiteres tragen dazu bei, dass das Bild von Sprache durch die Schriftsprache bestimmt wird. Die geschriebene Sprache prägt aber nicht nur das gesellschaftliche Sprachbewusstsein, sondern gleichermaßen auch die Sprachwissenschaft als den Ort der systematischen Reflexion von Sprache. Das <written language bias> (LINELL 1982) betrifft dort einerseits den Untersuchungsgegenstand und andererseits die Kategorien zur Analyse und Beschreibung von Sprache (siehe Abschnitt 2.3). Die Folgen hinsichtlich des Untersuchungsgegenstandes der Sprachwissenschaft beschreibt LUDWIG sehr deutlich:

Die mangelnde Beachtung der Verschiedenartigkeit von GSCHS und GSPS in der sprachtheoretischen Erörterung indes war in der sprachwissenschaftlichen Praxis Voraussetzung für eine naive Gleichsetzung der Sprache schlechthin mit der GSCHS. Wie selbstverständlich wurden Sprachuntersuchungen auf der Grundlage ausschließlich von geschriebenen Äußerungen (Texten) vorgenommen, zumal die Dokumentation mündlicher Rede damals technisch kaum möglich war. Letztlich sind Sprachuntersuchungen aus dieser Zeit Untersuchungen von GSCHS. (LUDWIG 1980: 324)

2.2 Kenntnisstand über die Besonderheiten gesprochener Sprache

Der Kenntnisstand über Besonderheiten der gesprochenen Sprache entspricht in keiner Weise dem, was wir über die geschriebene Sprache

wissen. Dieser Befund ist letztlich nicht verwunderlich, hat doch die Erforschung der gesprochenen Sprache – verglichen mit der an der Schriftlichkeit orientierten Grammatikschreibung – eine vergleichsweise kurze Tradition, die kaum älter als 100 Jahre ist und als deren Startpunkt man BEHAGHEL (1899) ansehen kann. Entsprechend hat die Beschreibung der gesprochenen Sprache und ihrer Grammatik noch keine kanonischen Standards entwickelt, sondern die Ausarbeitung von Beschreibungskonzepten und -kategorien ist in einer ständigen Entwicklung begriffen. Gleichwohl ist es sinnvoll, damit zu beginnen, die Erkenntnisse über Regularitäten der gesprochenen Sprache zusammenzutragen und zu systematisieren. Dies kann zum einen dazu beitragen, der Vorstellung, gesprochene Sprache sei fehlerhaft, ungeregelt oder zumindest weniger geregelt als die geschriebene, den Boden zu entziehen, zum anderen hilft es, zu erkennen, wo Leerstellen sind und Forschungsbedarf besteht.

2.3 Gegenstandsangemessene Analyse- und Beschreibungskategorien für gesprochene Sprache

Die überwiegende Zahl der linguistischen Kategorien wurde in der und für die Analyse geschriebener Texte entwickelt und dann in Grammatiken zu einem relativ festen Satz von Analyse- und Beschreibungskategorien kanonisiert. Beispiele für solche Kategorien sind <Satz>, <Wort>, <Anakoluth>, <Ellipse> etc. Diese grammatischen Beschreibungskategorien sind – wie alle Kategorien – funktional ihrem Gegenstand angepasst, und das heißt der Analyse und Beschreibung von geschriebener Sprache. Diese schriftsprachlich orientierten Analyse- und Beschreibungskategorien sind zudem das einzige voll entwickelte Kategoriensystem. Ein Kategoriensystem, das in ähnlicher Weise funktional auf die gesprochene Sprache zugeschnitten wäre, existiert im Moment nur in Ansätzen.

Die Entwicklung gegenstandsangemessener Analyse- und Beschreibungskategorien für mündliche Kommunikation verlief dort relativ unproblematisch, wo es um Phänomene geht, die keine unmittelbare Entsprechung im schriftlichen Bereich haben. In dem Maße, wie authentische gesprochensprachliche Daten zur Verfügung standen, setzte zunächst im Rahmen der Pragmatik und dann in den verschiedenen Varianten der Gesprächsforschung der Prozess der Kategorienentwicklung ein, um die Andersartigkeit dieses Materials zu erfassen. So waren es vor allem Phänomene der Interaktivität, für die Kategorien entwickelt wurden. In den Blick genommen wurden zunächst die Gesprächsorganisation (turn-taking) und verschiedene Aspekte der Äußerungsorganisation (Gliederungssignale, Höreräußerungen, Reparaturen), in der Folge dann

kommunikative Verfahren (Präferenzorganisation) und Strukturen von Gesprächen (Muster, Handlungsschemata) sowie spezifische Aufgabenkonturen einzelner Gesprächstypen (Erzählungen, Beratungen etc.). Als Resultat dieser Entwicklungen hat sich die Gesprächsforschung als Disziplin mit einem eigenständigen Gegenstandsbereich und einer spezifischen Methodologie etabliert.

Ganz anders steht es um die Kategorienentwicklung im grammatischen Bereich. Da hier ein entwickeltes Kategorieninventar aus dem Bereich des Schriftlichen zur Verfügung steht, wurden diese Kategorien zunächst für die Beschreibung des Mündlichen übernommen und, wenn ihre Übertragung Probleme bereitete, gegebenenfalls adaptiert. Exemplarisch lässt sich dies an der Frage nach den grundlegenden Einheiten des Mündlichen verfolgen. Hier wurde zunächst versucht, eine der zentralen Einheiten des Schriftlichen – den Satz – auf das Mündliche zu übertragen. In dem Maße, wie dies Schwierigkeiten bereitete, wurde die Kategorie <Satz> entsprechend modifiziert bzw. es wurden andere Kategorien (Äußerungseinheit, turn, sprachliche Handlung, Äußerung, intonation unit etc.) ins Spiel gebracht (vgl. hierzu FIEHLER/BARDEN/ELSTERMANN/KRAFT 2004: Abschnitt II.2).

So sind das schriftsprachlich dominierte Sprachbewusstsein und die für die Schriftsprache entwickelten Analysekategorien in diesem Bereich zwangsläufig die Grundlage für das Verständnis und die Erkenntnis von gesprochener Sprache: Gesprochene Sprache wird durch die Brille der geschriebenen wahrgenommen, sie ist das Modell für das Verständnis von Mündlichkeit.

Im Folgenden soll die Problematik schriftsprachlich orientierter Beschreibungskategorien exemplarisch verdeutlicht werden. Die Kategorie <Herausstellung> wird daraufhin überprüft, ob sie das betreffende Phänomen der gesprochenen Sprache angemessen erfasst. Im Anschluss wird dann der Versuch einer Rekonstruktion unternommen.

Seit ALTMANNs Arbeit *Formen der <Herausstellung> im Deutschen* (1981) haben diese Strukturen gerade bei der Analyse mündlicher Kommunikation eine erhebliche Beachtung gefunden.

Herausstellungsstrukturen sind Ausdrücke, die formal-syntaktisch keine vollständigen Sätze sind [...], die aber zum Teil durchaus satzwertige, wenn auch stark elliptische Strukturen darstellen. Zur Auffüllung der Ellipsen sind die zugeordneten Sätze notwendig. Ebenso wird den Herausstellungsstrukturen erst durch diesen zugeordneten Satz die semanto-pragmatische Funktion zugewiesen. (46)

Herausstellungsstrukturen sind dadurch auffällig, dass sie die Wohlgeformtheitsbedingungen des schriftsprachlichen Satzes nicht erfüllen, sondern gerade in spezifischer Weise von ihnen abweichen. Diese grundlegende Orientierung am wohlgeformten Satz, der implizit als Vergleichsgegenstand benutzt wird, ist für die Kategorienbildung konstitutiv. Sie kommt auch darin zum Ausdruck, dass in der oben stehenden Bestimmung zunächst die Frage thematisiert wird, inwieweit die herausgestellten Ausdrücke satzwertig sind. Die Kategorie <Herausstellung> erfasst also eine Abweichung – vom wohlgeformten schriftlichen Satz. Diese Abweichungen werden nun aber nicht – was konsequent wäre – als Fehler (ungrammatischer Satz) gewertet, sondern wegen ihres häufigen Auftretens in der gesprochenen Sprache als eigenständige und – in Hinblick auf diesen Bereich – wohlgeformte Struktur etabliert.

Die Grundidee der Kategorie <Herausstellung> besteht darin, die Genese dieser Strukturen dadurch zu erklären, dass Elemente, die keine vollständigen Sätze sind, aus zugrunde liegenden wohlgeformten Sätzen herausgenommen und vor oder nach dem Bezugssatz positioniert werden. Dies ergibt die so genannten <Links-> bzw. <Rechtsversetzungen>. In der Beispielsäußerung

un * die lehrer die 'saßen da alle auch * um so
größere 'tische herum (SELTING 1993: 295)

wäre demnach das Element *die lehrer* nach links versetzt. Auf dieses herausgestellte Element wird dann aus dem Restsatz heraus mit dem deiktischen Element *die* Bezug genommen.

Die Genese dieser Strukturen wird also als Manipulation an einem räumlich gegenwärtigen, vor Augen stehenden wohlgeformten schriftsprachlichen Satz konzeptualisiert. Hierin ebenso wie in den Kategoriennamen ist die schriftsprachliche Orientierung – bei der Erfassung eines primär gesprochenen sprachlichen grammatischen Phänomens! – mit Händen zu greifen. Man möchte diese Strukturen nach dem Bild des schriftlichen Satzes verstehen, dies gelingt aber – wie die oben zitierte Beschreibung der Struktur belegt – nur um den Preis eines Rekurses auf Elliptizität. Ferner implizieren diese Kategorien eine strukturelle Äquivalenz der Herausstellungen: Von der Struktur her scheint es keinen prinzipiellen Unterschied zu machen, ob nach links oder rechts herausgestellt wird.

Fasst man diese Beobachtungen zusammen, so erweisen sich die Kategorien <Herausstellung> und <Links-> bzw. <Rechtsversetzung> als strukturell, nicht funktional begründet und als produkt- und nicht prozessorientiert. Ihre schriftsprachliche Orientierung zeigt sich sowohl in den

Kategoriennamen wie auch darin, dass für sie das Konzept des wohlgeformten Satzes grundlegend ist. Letztlich ist die Kategorienbildung ›Herausstellung‹ Resultat einer impliziten und nicht reflektierten Fixiertheit auf die Normalform des schriftlichen Satzes. Sie belegt eindrucksvoll die Dominanz der schriftsprachlichen Orientierung bei der sprachwissenschaftlichen Kategorienbildung.

Die betrachteten Phänomene erscheinen in einem ganz anderen Licht, wenn man davon ausgeht, dass Sprechen ein prozesshaftes Handeln ist. Die erste Konsequenz einer solchen Sichtweise ist, dass diese Strukturen nicht als räumliche Gebilde verstanden werden dürfen, sondern in ihrer zeitlichen Abfolge, ihrem Nacheinander betrachtet werden müssen. Der Prozesscharakter des Sprechens erfordert dies.

Die Bewegungs-Analyse erkennt also nicht nur die grundlegenden Unterschiede zwischen den beiden Typen von ›Herausstellung‹ (was durch die parallelisierende Terminologie – Rechts-/Linksversetzung etc. – noch unterstützt wird), sie ist grundsätzlich nicht in der Lage, die Produktion und Rezeption einschlägiger Phänomene unter Berücksichtigung der Zeitlichkeit von Sprache zu erfassen. (AUER 1991: 140)

Ferner ist danach zu fragen, was die einzelnen Bestandteile dieser Strukturen leisten, was Sprecher und Hörer mit ihnen tun. Dies ermöglicht eine funktionale und handlungsbezogene Interpretation. Betrachten wir den Fall von ›Linksversetzung‹ und ›freiem Thema‹, so leistet das zuerst produzierte Element (die lehrer) eine Referenz bzw. eine Thematisierung: Der Sprecher identifiziert etwas bzw. führt ein Thema ein.

Auch ALTMANN (1981: 48 und 50) benennt die Funktion von Linksversetzungen und Freien Themen als Thematisierung, ohne allerdings daraus weiterreichende Konsequenzen zu ziehen. SCHEUTZ (1997: 44-46) charakterisiert Linksversetzungen als »Mittel der Referenzkonstitution«:

Der weitaus größte Teil der Bearbeitung potentieller Verständigungsprobleme gilt jedoch der interaktiven Herstellung und Sicherung von Referenz. (46)

Mit dem folgenden Element wird dann etwas über das Referenzobjekt oder das Thema ausgesagt (die 'saßen da alle auch * um so größere 'tische herum). Dabei kann, muss aber nicht durch ein deiktisches Element (die) noch einmal auf den Referenz- bzw. Thematisierungsausdruck Bezug genommen werden. Die Trennung von Referenz

bzw. Thematisierung und Aussage ist dabei umso wahrscheinlicher, je komplexer und schwieriger die Referenz ist.²

Auch im klassischen Satz geschieht nichts anderes: Er leistet eine Referenz und über das Referenzobjekt wird dann etwas ausgesagt. <Linksversetzung> und <freies Thema> unterscheiden sich von klassischen Satz nur dadurch, dass Referenz- bzw. Thematisierungsakt und Aussage deutlicher als eigenständige Handlungen voneinander abgesetzt sind und als separiert markiert werden. Die kommunikativ zu leistenden Aufgaben werden getrennt und sind damit für den Hörer leichter unterscheid- und nachvollziehbar. Im Satz sind sie stärker integriert und weniger als eigenständige Handlungen erkennbar.

Als Resultat einer solchen Reinterpretation scheint es sinnvoll, die betreffenden Phänomene auch begrifflich anders zu fassen, d. h. einen anderen Kategoriennamen einzuführen. Denn es wird hier ersichtlich nichts <herausgestellt> oder <versetzt>, sondern es werden lediglich zwei Handlungen deutlicher voneinander abgesetzt, als es im klassischen Satz der Fall ist. Eine mögliche Bezeichnung wäre <Referenz-Aussage-Strukturen> bzw. <Thematisierung-Aussage-Strukturen>.

Eine weitere Konsequenz der Reinterpretation ist die Einsicht, dass <Linksversetzung> und <Rechtsversetzung> nicht einfach richtungsmäßig unterschiedliche, aber sonst äquivalente Operationen sind, sondern dass sie jeweils ganz andere Funktionszusammenhänge betreffen. Während <Linksversetzungen> – wie dargestellt – auf einer Separierung von Referenzakt und Aussage beruhen, sind <Rechtsversetzungen> (Ausklammerungen, Nachträge, Reparaturen, appositive und konjunktionale Weiterführungen etc.) – wie AUER (1991) ausführlich darlegt – im Kontext der Expansion von Beiträgen und der Turnorganisation zu verstehen. Die räumlich-strukturelle Betrachtungsweise führt so zu einer Zusammenführung von Phänomenen, die funktional nichts miteinander zu tun haben.

2.4 Bewertung gesprochensprachlicher Phänomene

Gesprochene Sprache ist ein Oppositionsbegriff. Er setzt als Kontrast das Konzept der geschriebenen Sprache voraus. Die Beschreibung gesprochener Sprache impliziert so den Vergleich mit geschriebener. Viele Ei-

² SCHEUTZ gibt Beispiele, die die häufig auftretenden Schwierigkeiten bei der Referenz sehr schön verdeutlichen: z. B. aber der der doktor 'wolf oder wie der 'heisst der 'alte↓ * das muss 'auch a ganz a 'prima 'kerl sein (1997: 29).

genschaften gesprochener Sprache lassen sich nur in ihrer Differenz zu den Verhältnissen im Bereich der geschriebenen Sprache erfassen. Das <written language bias> führt dabei zu einem Denken und Vergleichen aus der Perspektive der geschriebenen Sprache. Die Verhältnisse in der geschriebenen Sprache werden als der Normalfall angesehen und demgegenüber Abweichungen in der gesprochenen Sprache konstatiert.

Die Übertragung der Kategorien auf die gesprochene Sprache führt aber auch zu der Erfahrung, dass sie Mündlichkeit nicht voll erfassen. Diese Differenzen, die sich aus dem Eigencharakter des Mündlichen ergeben und die Spezifika der gesprochenen Sprache betreffen, werden dann aber zunächst nicht mit gegenstandsangemessenen Kategorien belegt, sondern als *Abweichungen* von den in der geschriebenen Sprache vorgefundenen Verhältnissen beschrieben und kategorial gefasst: z. B. Elision, Verschleifung, Ellipse, größere Häufigkeit von Anakoluthen in der gesprochenen Sprache etc.

Darüber hinaus werden diese Abweichungen häufig nicht nur konstatiert, sondern zugleich implizit oder explizit negativ bewertet. Die Wahrnehmung dieser Abweichungen führt so einerseits zu Auffassungen, dass gesprochene Sprache fehlerhaft, weniger regelhaft oder chaotisch sei:

Die geschriebene Sprache tritt als Zensor der mündlichen auf und erteilt ihr das Verdikt, sie sei unrein, unzureichend, negativ zu bewerten. (EHLICH 1986: 77f.)

Andererseits kann sie zu der Auffassung führen, dass Mündlichkeit an das Modell der Schriftlichkeit angepasst werden muss. Seinen prominentesten Ausdruck findet dieses Programm in der (pädagogischen) Maxime <Sprich im ganzen Satz> oder in der Wertschätzung des Wie-gedruckt-Redens.

2.5 Methodik der Erhebung und Bearbeitung gesprochensprachlicher Materialien

Anders als die geschriebene Sprache ist die gesprochene ein flüchtiger Gegenstand, was seine Untersuchbarkeit einschränkt und seine Untersuchung in besonderer Weise schwierig gestaltet: Entweder ist man auf die Erinnerung angewiesen, oder aber es bedarf technischer Möglichkeiten der Konservierung von Äußerungen und Gesprächen.

Die Entwicklung und Verbreitung entsprechender technischer Geräte zur Konservierung und Reproduktion von Gesprächen und Interaktionen (Plattenspieler, Tonbandgeräte, Kassettenrekorder, Videokameras) ist so eine wesentliche Voraussetzung für eine detaillierte wissenschaftliche

Untersuchung von mündlicher Kommunikation. Setzt man eine bestimmte Ausgereiftheit und Verbreitung solcher Geräte voraus, kann man sagen, dass sie erst seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts gegeben ist.

Eine zweite wesentliche Voraussetzung ist die Entwicklung von Verfahren zur Verschriftlichung (Transkription) konservierter Gespräche. Transkriptionen ermöglichen eine Vergegenwärtigung und ‹Betrachtung› der Äußerungen und Gespräche, wie sie allein durch das Abhören der Aufzeichnung nicht zu erreichen ist. Die Entwicklung solcher Transkriptionssysteme für sprachwissenschaftliche Zwecke (vgl. für einen Überblick über die frühe Phase der Entwicklung gesprächsanalytischer Transkriptionssysteme EHLICH/SWITALLA 1976) erfolgte Hand in Hand mit dem Einsatz der genannten Geräte. Erst durch das Zusammenspiel von reproduzierbaren Aufnahmen und Transkriptionen wird gesprochene Sprache in einem hinreichenden Detaillierungsgrad untersuchbar und erst von diesem Zeitpunkt an kann sie überhaupt zu einem ernsthaften und gleichwertigen Untersuchungsgegenstand der Sprachwissenschaft werden.

3 Positionen zum Ausmaß der Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache

Wie klein oder groß sind nun die Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache? Nach dem Gesagten überrascht es nicht, dass es hier zwei sehr gegensätzliche Positionen gibt. Auf der einen Seite steht die *langue*-Position: Für sie beruhen sowohl gesprochene wie auch geschriebene Sprache auf dem gleichen Sprachsystem. Beide verfügen – cum grano salis – über die gleichen Wörter und die gleichen Verkettingsregeln. Die Unterschiede sind entsprechend marginal. Diese Position findet sich häufig in der linguistischen Literatur. Nur zwei Zitate als Beleg:

Als Fazit bleibt für mich deshalb: Eigene Sprachvarietäten: ‹gesprochene Sprache› versus ‹geschriebene Sprache› gibt es nicht, wenn man als Kriterium, wie bei den anderen Varietäten den *langue*-Begriff benutzt und nach jeweils eigenen, nicht im anderen Medium zulässigen Strukturmitteln und Relationen fragt. (STEGE 1987: 57)

Insbesondere syntaktische Strukturen sind offensichtlich unabhängig von den spezifischen Eigenschaften der lautlichen oder graphischen Realisierung. Es scheint keine Beispiele dafür zu geben, dass eine syntaktische Konstruktion in der geschriebenen Sprache korrekt, in der gesprochenen dagegen inkorrekt ist oder umgekehrt, d. h., in dieser Hinsicht gilt eine einheitliche hochsprachliche Norm. (MOTSCH 1992: 246)

Eine Auswirkung dieser Position ist ferner, dass man Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache, weil man von ihrer Gleichförmigkeit ausgeht, nur schwer wahrnehmen kann.

Den anderen Pol nimmt die *Differenz*-Position ein: Sie sieht Schreiben und Sprechen als sehr unterschiedliche Tätigkeiten. Mündlichkeit und Schriftlichkeit sind danach Verständigungssysteme eigenen Rechts, die auf weitgehend anderen Regeln beruhen.

Beide Positionen haben auf ihre Weise Recht. Möglich ist dies aber nur, weil sie auf unterschiedlichen Voraussetzungen beruhen. Betrachtet man die Regelmengen, die jeweils notwendig sind, um einerseits einen schriftlichen Text und andererseits einen Gesprächsbeitrag bzw. ein Gespräch zu produzieren, so zeigt sich, dass sie einen gemeinsamen Durchschnitt haben (siehe Abbildung 1).

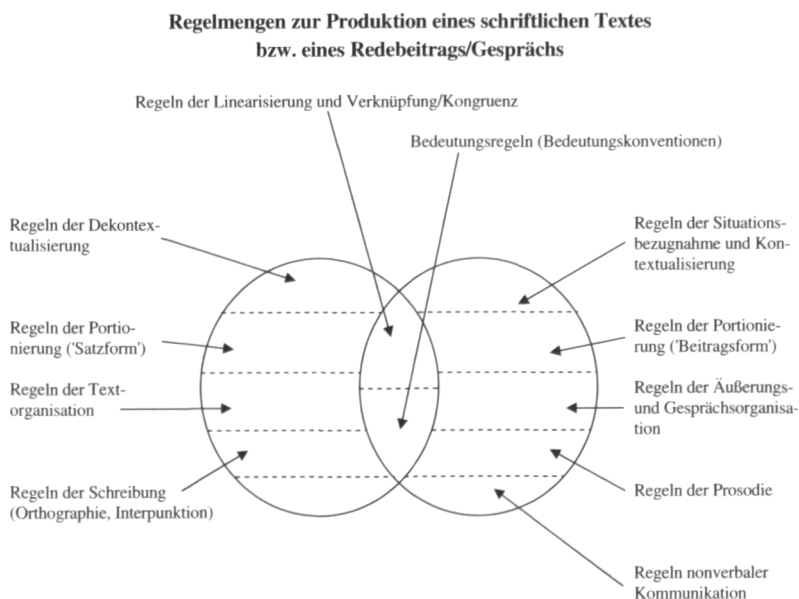


Abbildung 1: Regelmengen zur Produktion eines schriftlichen Textes bzw. eines Redebeitrags/Gesprächs

Dabei handelt es sich um die Bedeutungsregeln (Bedeutungskonventionen) und die Regeln der Linearisierung und Verknüpfung (Syntaxregeln). Um einen konkreten schriftlichen Text zu verfassen, bedarf es jedoch noch anderer Regelmengen, von denen einige in der Abbildung benannt sind:

- Regeln der Dekontextualisierung;
- Regeln der Portionierung (‹Satzform›);
- Regeln der Textorganisation;
- Regeln der Schreibung (Orthographie, Interpunktion).

Das Gleiche gilt auf der anderen Seite für die Produktion eines Gesprächsbeitrags bzw. Gesprächs:

- Regeln der Situationsbezugnahme und Kontextualisierung;
- Regeln der Portionierung (‹Beitragsform›);
- Regeln der Äußerungs- und Gesprächsorganisation;
- Regeln der Prosodie, Regeln der nonverbalen Kommunikation).

Die *langue*-Position betrachtet aus diesem Gesamt nur den gemeinsamen Durchschnitt der Regelmengen und kommt so zu dem Schluss, dass zwischen gesprochener und geschriebener Sprache hinsichtlich der Bedeutungs- und Linearisierungsregeln kein wesentlicher Unterschied besteht. Die *Differenz*-Position hingegen fasst die Gesamtheit der jeweils erforderlichen Regelmengen in den Blick und kommt so zu der Auffassung, dass zwischen gesprochener und geschriebener Sprache erhebliche Unterschiede bestehen.

4 Einige Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache

Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache zeigen sich in den verschiedensten Bereichen. Es ist hier nicht der Ort, die Spezifika gesprochener Sprache im Detail aufzuführen. Hingewiesen werden soll lediglich auf unterschiedliche Grundeinheiten, den multimodalen und interaktiven Charakter mündlicher Verständigung sowie auf syntaktische und lexikalische Besonderheiten.

Unterschiede zeigen sich, wenn man die jeweiligen grundlegenden Einheiten von gesprochener und geschriebener Sprache betrachtet: Die grundlegenden Einheiten der geschriebenen Sprache sind der Buchstabe, das Wort, der Satz und der Text. Dem stehen in der gesprochenen Sprache der Laut, das Wort, die funktionale Einheit, der Gesprächsbeitrag und das Gespräch gegenüber (vgl. DUDEN 2009: 1165 f. und FIEHLER 2006).

Mündliche Verständigung ist multimodal und interaktiv. Sie ist – anders als die Schriftsprache – nicht nur auf verbalsprachliche Kommunikation beschränkt, sondern im Fall der Verständigung von Angesicht zu Angesicht eine sich wechselseitig stützende Einheit aus körperlicher (nonverbaler) Kommunikation, wahrnehmungs- und inferenzgestützter Kommunikation und verbaler Kommunikation darstellt (für Näheres vgl. DUDEN 2009: 1189-1196). Zudem ist sie interaktiv: Die Verständigung erfolgt als wechselseitige Beeinflussung *zu jedem Zeitpunkt*. Alle Hervorbringungen sind so ein gemeinsames Produkt (vgl. DUDEN 2009: 1184).

Im Bereich der verbalen Kommunikation lassen sich dann lautliche, syntaktische und lexikalische Besonderheiten differenzieren (vgl. DUDEN 2009: 1196-1217). Entgegen der oben zitierten Aussage von MOTSCH (1992: 246) lassen sich beispielsweise für den syntaktischen Bereich folgende Spezifika benennen, die entweder ausschließlich, häufiger oder mit anderer Funktion in der gesprochenen Sprache vorkommen (vgl. DUDEN 2009: 1198-1213):

- Referenz-Aussage-Strukturen

(un * die lehrer die 'saßen da alle auch * um so größere 'tische herum)

- Apokoinonstruktionen

(des is was furchtbares is des)

- Operator-Skopus-Strukturen

(kurz und gut- wir können uns das * 'abenteuer nicht leisten)

- Abhängige Verbzweitkonstruktionen

(ich weiß du kannst das)

- Ursprüngliche Subjunktionen (*weil, obwohl, wobei, während*) mit Verbzweitstellung

(modorenlärm den kann ich schon nicht mehr höre **weil** ich woar 'zwanzich joahr eisenbiejer und hob an der eisenbiejemaschin geschafft-

>s=war ä bissl eng↓< * **obwohl** * im kaisersaal * war=s 'noch enger

und so hihi schlagermusik und=so↓ ** **wobei** s- so so manche schlager * die find ich zum teil gar nich so übel

weil des grundstück hundertprozentig der stadt gehören würde da würd s gar keine schwierigkeiten geben **während**

hier müssen die grundstücke weiß net wieviel
grundstückseigentümer s sind erst eben erworben werden)

- Verberststellung

(gibt halt überall solche und solche)

- Expansionen

(wie 'weit ist das entfernt * von port 'dixon)

- Dativ-Possessiv-Konstruktionen

(dem otto seine operation hat nichts geholfen)

Diese Liste, die sich durchaus verlängern ließe, zeigt, dass auch im ›Kernbereich‹ Syntax bemerkenswerte Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache bestehen.

Lexikalische Besonderheiten zeigen sich u. a. in Hinblick auf deiktische Ausdrücke, Gesprächspartikeln, Ausdruckspartikeln und Abtönungspartikeln.

Die *Gesprächspartikeln*, die in der geschriebenen Sprache nicht vorkommen (außer bei der schriftlichen Wiedergabe oder Simulation von Gesprächen), dienen der Herstellung und Beendigung eines kommunikativen Kontakts, der Verdeutlichung der Struktur von Gesprächsbeiträgen im Vollzug des Sprechens und der wechselseitigen Steuerung der Gesprächspartner. Sie lassen sich wie folgt gliedern:

Herstellung und Beendigung eines kommunikativen Kontakts

Herstellung: *hallo, he, hey, ej*

Beendigung: *gut, okay*

Sprecherseitige Partikeln

Gliederungspartikeln

Startsignale: *so, also, ja, nun, gut*

Haltesignale: *äh, ähm*

Zäsursignale: *ja, gut, also*

Endsignale: *okay, alles klar, und so weiter*

Hörersteuernde Partikeln

Aufforderungspartikeln: *pst, pfui*

Rückversicherungspartikeln: *ne, nicht, nicht wahr, gell, he*

Hörerseitige Partikeln

Rezeptionspartikeln: *hm, hmhm, mhm, ja*

Bewertungspartikeln: *gut, klasse, super, hurra, Himmel, Mist*

Antwortpartikeln: *ja, nein, doch, schon, genau*

Die *Ausdruckspartikeln* (Interjektionen) verbalisieren innere Zustände:

Schmerzen: *au, aua*

Erlebensformen: *huch* (Erschrecken); *hä* (Verwunderung); *oha, hui* (Überraschung)

Emotionen: *oh* (Freude); *ih, igitt* (Ekel)
(vgl. DUDEN 2009: 1215-1217)

5 Konsequenzen für den Fremdsprachen-/DaF-Unterricht

Ich möchte abschließend dafür plädieren, sich die Andersartigkeit der gesprochenen Sprache in ihrer ganzen Spannweite bewusst zu machen und sich den Schwierigkeiten zu stellen, die sie bei ihrer systematischen Berücksichtigung im Fremdsprachen- und DaF-Unterricht bereitet.³ Denn gesprochene Sprache ist meines Erachtens ein unverzichtbarer Bestandteil der Kompetenz in der Fremdsprache. Eine andere Frage, die gesondert diskutiert werden muss, ist: *Was soll wie detailliert und wann gelehrt werden?*

Vieles von dem, was kognitiv über die Besonderheiten der gesprochenen Sprache vermittelt wird, kann und muss nicht als praktische Fertigkeiten gelehrt werden:

- Kann nicht gelehrt werden, weil die Phänomene nicht bewusst kontrollierbar sind (z. B. Synchronisation von verbalen Äußerungen und Gesten).
- Muss nicht gelehrt werden, weil die Phänomene sprach-/kulturübergreifend gleich sind (z. B. Retraktion bei Reparaturen).

Vieles kann systematisch gelehrt werden:⁴

- Welche Rezeptionspartikeln gibt es im Deutschen und wie werden sie gebraucht (verschiedene Formen von *hm* und *ja*)?
- Wann sind «Verschleifungen» möglich bzw. üblich?
- Welche spezifisch mündlichen syntaktischen Konstruktionen sind möglich bzw. üblich?
- Mit welchen Mitteln mache ich auf freundliche Art deutlich, dass ich das Rederecht behalten will?

³ Zur Debatte um die Rolle von gesprochener Sprache im Fremdsprachen- und DaF-Unterricht vgl. z. B. RICHTER (2002), BREINDL/THURMAIR (2003), RIEGER (2004) und neuerdings BACHMANN-STEIN/STEIN (2009) sowie IMO (2009) und IMO (i.Dr.).

⁴ Vgl. hierzu auch die detaillierten Vorschläge in SCHWITALLA (2010).

Eine wesentliche Unterstützung bei der Behandlung gesprochener Sprache im Fremdsprachen- und DaF-Unterricht sind über das Internet verfügbare Sammlungen von authentischen Gesprächen mit entsprechenden Transkriptionen. Sie stehen im Rahmen der Datenbank Gesprochenes Deutsch (DGD) des *Instituts für Deutsche Sprache* (<http://dsav-wiss.ids-mannheim.de/DSAv>) und seit kurzem auch auf der Website des DAAD-Projekts *Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik* (<http://audiolabor.uni-muenster.de/daf>) zur Verfügung.

Transkriptionszeichen

*	kurze Pause (bis max. 0,5 Sekunden)
**	etwas längere Pause (bis max. 1 Sekunde)
=	Verschleifung (Elision) eines oder mehrerer Laute
↓	fallende Intonation
-	schwebende Betonung
'	auffällige Betonung
>vielleicht<	leiser (relativ zum Kontext)

LITERATUR

- ALTMANN, HANS (1981): *Formen der <Herausstellung> im Deutschen*. Tübingen.
- AUER, PETER (1991): *Vom Ende deutscher Sätze*. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 19, 139-157.
- BEHAGHEL, OTTO (1899): *Geschriebenes Deutsch und gesprochenes Deutsch*. In: DERS. (1967): *Von deutscher Sprache. Aufsätze, Vorträge und Plaudereien*. Wiesbaden, 11-34.
- BACHMANN-STEIN, ANDREA/STEIN, STEPHAN (Hrsg.) (2009): *Mediale Varietäten – Analysen von gesprochener und geschriebener Sprache und ihre fremdsprachlichen Potenziale*. Landau.
- BREINDL, EVA/THURMAIR, MARIA (2003): *Wie viele Grammatiken trägt der Lerner? Zum Stellenwert einer Grammatik der und gesprochenen Sprache (nicht nur) für Deutsch als Fremdsprache*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 40, 87-93.
- DUDEN. *Die Grammatik*. (2009), Hrsg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion (= Duden 4), Mannheim/Wien/Zürich.
- EHlich, KONRAD (1986): *Der Normverstoß im Regelwerk. Über den Solözismus*. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 62, 74-91.
- EHlich, KONRAD/SWITALLA, BERND (1976): *Transkriptionssysteme – Eine exemplarische Übersicht*. In: *Studium Linguistik* 2, 78-105.

- FIEHLER, REINHARD (2008): *Gesprochene Sprache – ein <sperriger> Gegenstand*. In: CHLOSTA, CHRISTOPH/LEDER, GABRIELA/KRISCHER, BARBARA (Hrsg.): *Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis. Tagungsband der 35. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache 2007 an der Freien Universität Berlin*. Göttingen, 261-274.
- FIEHLER, REINHARD (2009): *Gesprochene Sprache*. In: DUDEN. *Die Grammatik*, 1165-1244.
- FIEHLER, REINHARD (2006): *Was gehört in eine Grammatik gesprochener Sprache? Erfahrungen beim Schreiben eines Kapitels der neuen DUDEN-Grammatik*. In: DEPPERMAN, ARNULF/FIEHLER, REINHARD/SPRANZ-FOGASY, THOMAS (Hrsg.): *Grammatik und Interaktion. Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen grammatischen Strukturen und Interaktionsprozessen*. Radolfzell, 21-41. (www.verlag-gespraechsforschung.de/2006/pdf/grammatik.pdf)
- FIEHLER, REINHARD /BARDEN, BIRGIT/ELSTERMANN, MECHTHILD/KRAFT, BARBARA (2004): *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Tübingen.
- IMO, WOLFGANG (2009): *Welchen Stellenwert sollen und können Ergebnisse der Gesprochene-Sprache-Forschung für den DaF-Unterricht haben?* In: BACHMANN-STEIN, ANDREA/STEIN, STEPHAN (Hrsg.), 39-61.
- IMO, WOLFGANG (2011): *<Jetzt gehn wir einen trinken, gell?> Verge-wissungssignale (tag questions) und ihre Relevanz für den DaF-Unterricht*. In: MORALDO, SANDRO M. (Hrsg.): *Deutsch aktuell 2. Einführung in die Tendenzen der deutschen Gegenwartssprache*. Roma, 127-150.
- KOCH, PETER/OESTERREICHER, WULF (1985): *Sprache der Nähe – Sprache der Distanz: Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte*. In: *Romanistisches Jahrbuch* 36, 15-43.
- KOCH, PETER/OESTERREICHER, WULF (1994): *Schriftlichkeit und Schrift*. In: GÜNTHER, HARTMUT/LUDWIG, OTTO (Hrsg.): *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. 1. Halbband, Berlin/New York, 587-604.
- LINELL, PER (1982): *The written language bias in linguistics*, Linköping.
- LUDWIG, OTTO (²1980): *Geschriebene Sprache*. In: ALTHAUS, HANS PETER/HENNE, HERBERT/WIEGAND, HERBERT ERNST (Hrsg.): *Lexikon der Germanistischen Linguistik*, 4 Bde, Tübingen, 323-328.
- LÜDTKE, JENS (1997): *Konzeption für einen Sonderforschungsbereich <Sprachvariation. Struktur, Dynamik, Funktion, Dokumentation>*. Manuskript: Heidelberg.

- MOTSCH, WOLFGANG (1992): *Ist die Sprechakttheorie eine Theorie der gesprochenen Sprache?*. In: KOHRT, MANFRED/WROBEL, ARNE (Hrsg.): *Schreibprozesse – Schreibprodukte. Festschrift für Gisbert Keseling*. Hildesheim/Zürich/New York, 243-253.
- RICHTER, REGINA (2002): *Zur Relevanz der Gesprochene-Sprache-Forschung für den DaF-Unterricht*. In: *Info DaF* 4, 306-316.
- RIEGER, MARIE (2004): *Entschuldigung. Sprechen Sie Deutsch? – Ein Beitrag zur Relevanz der Gesprochene-Sprache-Forschung für die Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache*. In: DAAD (Hrsg.): *Germanistentreffen Tagungsbeiträge Deutschland-Italien*. Bari 2003, Bonn, 391-415.
- SAUSSURE, FERDINAND DE (²1967): *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Berlin.
- SCHEUTZ, HANNES (1997): *Satzinitiale Voranstellungen im gesprochenen Deutsch als Mittel der Themensteuerung und Referenzkonstitution*. In: SCHLOBINSKI, PETER (Hrsg.): *Syntax des gesprochenen Deutsch*. Opladen, 27-54.
- SCHWITALLA, JOHANNES (2010): *Welches gesprochene Deutsch und welche Eigenschaften eines gesprochenen Deutsch soll man beim Zweitspracherwerb lehren?*, Manuskript. In: FOSCHI, MARINA/HEPP, MARIANNE/NEULAND, EVA/DALMAS, MARTINE (Hrsg.): *Texte unter sprachvergleichender und kulturkontrastiver Perspektive*. München, 66-77.
- SELTING, MARGRET (1993): *Voranstellungen vor den Satz. Zur grammatischen Form und interaktiven Funktion von Linksversetzung und Freiem Thema im Deutschen*. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 21, 291-319.
- STEGEGER, HUGO (1987): *Bilden <gesprochene Sprache> und <geschriebene Sprache> eigene Sprachvarietäten?*. In: AUST, HUGO (Hrsg.): *Wörter: Schätze, Fugen und Fächer des Wissens. Festgabe für Theodor Lewandowski zum 60. Geburtstag*. Tübingen, 35-58.